


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК

И.о. заведующего кафедрой

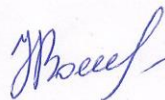
 Л.М. Болтунова
16 сентября 2020 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистра

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнила работу
студентка 3 курса
заочной формы обучения



Волкова
Наталья
Алексеевна

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент



Быков
Сергей
Александрович

Рецензент
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики и
информатики ФГБОУ ВО
«Государственный аграрный
университет Северного
Зауралья»



Виноградова
Марина
Владимировна

Тюмень
2020

Волкова Наталья Алексеевна. Развитие профессиональной идентичности студентов в проектно-исследовательской деятельности: выпускная квалификационная работа магистра: 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Преподаватель высшей школы» / Н.А. Волкова; науч. рук. С.А. Быков; рец. М.В. Виноградова; Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики, Кафедра общей и социальной педагогики. – Тюмень, 2020. – 73 с. рис. – 7, табл. – 3. – Библиогр. список: с. 60-66 (62 назв.). – Прил.: с. 67–73.

Ключевые слова: идентичность, профессиональная идентичность, проектная деятельность, исследовательская деятельность, компетенции.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ.....	4
ВВЕДЕНИЕ	6
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ	12
1.1. ПОНЯТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ.....	12
1.2. ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	19
1.3. УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	24
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	31
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	33
2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	33
2.2. СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ...	39
2.3. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБЩАЯ ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ	51
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. БЛАНК ТЕСТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЖ. МАРСИЯ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ОЦЕНИВАНИЕ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ДАННЫХ ПО МЕТОДИКЕ ДЖ. МАРСИЯ.....	71

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Идентичность: осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально–личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний.

Личностный потенциал: интегративное понятие, состоящее из психологических свойств личности, актуализирующихся при определенных условиях в профессиональной деятельности.

Профессиональная идентичность: результат интеграции процессов профессионального самоопределения, развития личности и самоорганизации; это характеристика сознания и самосознания человека как субъекта профессиональной деятельности, в которой он отождествляет (или отделяет, дифференцирует) свое дело (от других видов профессиональных занятий) и соотносит себя с другими (представителями своего профессионального сообщества и представителями других сообществ).

Профессиональная самоидентификация: процесс формирования позитивного отношения человека к профессии и отождествления себя с представителями этой профессии.

Самоидентификация: одна из потребностей, интериоризирующая избранные социальные стандарты поведения в структуру социальной идентичности субъекта.

Проектно-исследовательская деятельность: это один из методов развивающего обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления,

объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным и профессиональным проблемам.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Новый этап социально-экономического развития России до 2020 года и требования национальной доктрины образования Российской Федерации до 2025 года, определяющие образовательную политику государства, связаны с решением задачи значительного повышения качества подготовки будущих специалистов, формирования позитивного отношения к будущей профессии и отождествления себя с представителями этой профессии. Подготовка конкурентоспособного на рынке труда, профессионально мобильного работника в значительной степени зависит от постановки системы управления профессиональным развитием личности.

В решении этой важной задачи недостаточно внимания уделяется комплексному подходу к организации процесса профессионального развития и становления молодежи с системе высшего образования.

Сегодня отсутствует система распределения выпускников профессиональных учебных заведений, а предприятия и организации самостоятельно решают свои кадровые проблемы. Это сопровождается, с одной стороны, общим сокращением численности выпускников, устраивающихся на работу, а с другой – более высокими требованиями к соискателям. Получение профессионального образования рассматривается студентами как способ повышения своего социального статуса, поскольку оно все же значительно расширяет возможности будущего трудоустройства. Многие выпускники не могут найти работу после окончания обучения и пополняют ряды безработных. Отмечается, что значительная группа молодых специалистов не считают себя полноправными членами профессионального сообщества и рассматривают профессиональную среду как место работы.

Несоответствие уровня квалификации выпускников требованиям работодателей, отсутствие опыта принятия самостоятельных решений, недостаток знаний, необходимых для работы в рыночных условиях, отсутствие практических навыков по получаемой профессии. Проблему эффективной будущей трудовой деятельности студентам необходимо решать не только в плоскости получения профессионального образования, но и по средствам соотнесения себя с группой, профессионально работающей в конкретной области.

Проблема профессиональной идентичности личности студента нашла свое отражение во многих исследованиях современных ученых. Наиболее значительные работы в данной области принадлежат С.Н. Бочкарникову (2012), Т.А. Ольховой (2006), А.Ю. Касаткиной (2011) и др.

Вместе с тем вопрос об этапах и движущих силах процесса становления профессиональной идентичности продолжает оставаться открытым. Малоизученными являются условия и средства развития профессиональной идентичности.

Анализ теоретических источников и образовательной практики позволил нам выявить **противоречия** между:

- необходимостью развивать профессиональную идентичность у студентов и нерешенностью вопроса о возможных средствах развития профессиональной идентичности студентов в период их обучения в вузе;

- относительно широким использованием проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе вуза и недостаточной изученностью условий использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности студентов.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы условия использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности студентов.

Объект исследования – процесс развития профессиональной идентичности студентов аграрных специальностей

Предмет исследования – условия использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности студентов.

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка условий использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности студентов.

Гипотезой исследования является предположение о том, что использование в образовательном процессе проектно-исследовательской деятельности будет способствовать развитию у студентов профессиональной идентичности, если:

- в содержании дисциплин будут включены индивидуальные задания проектно-исследовательского характера;
- будет обеспечено методическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов;
- темы для проектно-исследовательской деятельности формулируются с учетом интересов студентов и потенциальных работодателей.

Для достижения поставленной цели в работе необходимо решить следующие **задачи**:

1. Раскрыть понятие профессиональной идентичности.
2. Определить факторы развития профессиональной идентичности студентов в период обучения в вузе.

3. Рассмотреть условия и средства формирования и развития профессиональной идентичности студентов.

4. Экспериментально проверить условия использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности студентов.

Теоретико-методологическая база исследования составили:

– положения о развитии и становлении субъекта в образовательной деятельности (Д.А. Леонтьев, Ю.М. Жукова, А.Ю. Касаткина).

– теоретические представления о сущности и механизмах развития профессиональной идентичности (М.В. Заковоротная, Э.Ф. Зеер, Т.А. Ольховая);

– теоретические положения статусной концепции идентичности (Дж. Марсия);

– подходы к моделированию ситуаций развития личности в проектно-исследовательской деятельности (Ц.П. Короленко, Т.А. Ольховая, Н.В. Шкляр).

Этапы исследования:

Исследование включает:

1. Постановочный (январь 2018 года – август 2019 года): определение проблемы, темы, формулирование объекта и предмета исследования, выработка исходной концепции, определение цели и задач исследования.

2. Собственно исследовательский (сентябрь – декабрь 2019 года): отбор исследовательских методик, формирование экспериментальной и контрольной групп; проведение констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группах, обработка и интерпретация результатов; разработка программы развития профессиональной идентичности у студентов, ее реализация в экспериментальной группе; проведение контрольного

исследования в экспериментальной и контрольной группах, обработка и интерпретация результатов; анализ динамики показателей в экспериментальной и контрольной группах; формулирование выводов по итогам исследования).

3. Оформительский (декабрь 2019 года, оформление результатов проведенного исследования, оформлению текста выпускной квалификационной работы).

Использовались следующие **методы исследования**:

– методы теоретического уровня: анализ теоретической и методической литературы по проблеме исследования; материалов диссертационных работ, нормативной и учебно-программной документации, связанных с проблемой исследования; анализ и синтез, обобщение, моделирование, классифицирование;

– методы эмпирического уровня: наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент;

– методы математической обработки полученных данных.

Экспериментальная база исследования: ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья», Агротехнологический институт.

Научная новизна исследования заключается в обосновании условий использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности студентов.

Практическая значимость заключается в том, что разработанная и опробованная программа развития профессиональной идентичности студентов в проектно-исследовательской деятельности может быть использована для организации учебного процесса по дисциплинам обучения аграрных профессий.

Сведения об апробации: отдельные результаты исследования отражены в публикациях:

1. Волкова Н.А. Анализ актуального состояния проблем профессиональной самоидентификации / Н.А. Волкова // Новые идеи – новый мир: сборник научных работ молодых ученых / Министерство образования и науки Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2018 – С. 27-30.

2. Волкова Н.А. Становление профессиональной идентичности студентов аграрного направления в процессе проектно-исследовательской деятельности / Н.А. Волкова, С.А. Быков // Современное педагогическое образование (1900 в перечне **ВАК**) – принята к публикации.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

1.1. ПОНЯТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Современное кризисное состояние рынка труда в России, потеря социальной престижности многих профессий, нередко низкая конкурентоспособность выпускников вузов, резкое снижение социальной защищенности и гарантированности трудоустройства молодых специалистов приводит к специфическому формированию у студентов вуза их профессиональной идентичности, к слабо рефлекслируемой профессиональной идентичности. Поэтому одной из ключевых задач высшего учебного заведения является обеспечение становления адекватной профессиональной идентичности будущих специалистов, создание благоприятных условий для эффективного протекания процесса профессиональной идентичности студентов. Сформированная профессиональная идентичность является мощным регулятором последующего личностного и профессионального саморазвития специалиста [28].

Для целей нашего исследования было важно развести три смежных понятия: идентичность, идентификация и самоидентификация.

Вопрос об идентичности человека, возникший в недрах философии (кто и что есть человек? каково его предназначение?), постепенно проник в различные сферы. Р. Брубейкер и Ф. Купер пишут: «Идентичность» может означать слишком много (в сильном смысле ее понимания), слишком мало (в слабом смысле ее понимания) или вообще ничего (из-за ее полной двусмысленности) [2, с. 62].

«В последние годы термин «идентичность» после нескольких десятилетий относительного равнодушия к нему вновь начал широко

использоваться как в социальных науках, так и в журналистике и политической лексике. Он заменил ранее популярные слова «самосознание», «самоопределение» применительно к личности, группе, этносу и т. п. Исследователи говорят о существовании различных подходов к этому феномену, делая попытки эти подходы классифицировать. Так, упомянутые Р. Брубейкер и Ф. Купер выделяют несколько ключевых значений идентичности:

1) идентичность как фундамент социальной или политической активности, определенная социальная локализация, позиция в многоярусном пространстве (раса, этнос, пол и др.);

2) идентичность как специфически коллективное явление, фундаментальное и последовательное тождество между членами одной группы или категории, проявляющееся в общности действий и переживаний;

3) идентичность как ядро коллективного или индивидуального «Я» (self), используется для указания на нечто глубинное, основательное, значительное или императивное;

4) идентичность как продукт социальной или политической активности, процессуальное развитие того вида коллективного самопонимания, которое делает возможным коллективное действие;

5) идентичность как случайный продукт многочисленных и соревнующихся дискурсов .

Нужно помнить, что по большей мере это разнообразие подходов объясняется сложностью, многомерностью самого феномена идентичности. На это обстоятельство указывает ряд ученых. К примеру, один из родоначальников концепции идентичности Э. Эриксон в работе «Identity and the Life Cycle» писал, что «в одно время она (идентичность) кажется относящейся к сознательному чувству индивидуальной уникальности, в другое – к бессознательному стремлению к непрерывности опыта, в третье – к

солидарности с групповыми идеалами» [50, С. 13]. Г.Ю. Семигин сознательно не дает окончательного определения идентичности: «Чем больше пишешь на эту тему, тем более широким и всеобъемлющим кажется содержание этого термина. Единственный путь определить его – попытаться понять, в каких контекстах без него нельзя обойтись» [29, С. 20].

Развивая идеи Э. Эриксона, И.С. Кон определял идентичность как совокупность представлений человека о своей самобытности во всех основных модальностях – психофизиологической, социальной и личностной: «1) Психофизиологическая идентичность обозначает единство и преемственность физиологических и психических процессов и свойств организма; 2) социальная идентичность обозначает систему свойств, благодаря которым особь становится социальным индивидом, членом определенного общества или группы, и предполагает разделение (категоризацию) индивидов по их социально-классовой принадлежности, социальным статусам и усвоенным ими социальным нормам; 3) личная идентичность, или эго-идентичность (эго-идентичность обозначает единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов и смысложизненных установок личности, осознающей себя как «самость») [17].

Под социальной идентичностью понимается «самоопределение» себя в терминах отнесения к определенной группе» [57, 58]. Политолог Н.А. Косолапов определяет идентичность как явление, зависящее от среды: «Идентичность – в разной степени артикулированное, остро и интенсивно переживаемое индивидом, группой, социумом чувство их принадлежности к «своему» миру: самоотождествление с определенной социокультурной средой, ее нормами и ценностями; весьма высокая потребность в одобрении своих действий самой личности (группы) со стороны такой среды и ее авторитетов; чувство неотъемлемой принадлежности к генетическим,

историко-культурным, духовным корням этой среды; ощущение и осознание неразрывной связи своего собственного будущего с перспективами этой среды» [20, С. 102]. Идентичность, зависящая от среды, требует постоянной коммуникации с ней, т. е. «артикуляции» [5].

Согласно мнению философа И.Ю. Киселева, в науке существует три основных понимания идентичности: идентичность как тождество, идентичность как подлинность и идентичность как принадлежность [14].

А.Г. Шмелев утверждает, что идентичность как тождество индивида самому себе, идентичность как подлинность и идентичность как принадлежность тесно связаны друг с другом, взаимно определяют друг друга [46]. Так, принадлежность индивида к группе – его внутреннее переживание тождества с ней и приписывания себя к этой группе – обусловлено идентичностью-подлинностью, поскольку в процессе идентичности индивид привлекает какие-либо объективные показатели своей принадлежности к чему-либо [61]. Тождество индивида самому себе является в этом процессе неким фундаментом, базой: он эти поиски принадлежности связывает с собой, а не с кем-то другим. Согласно определению психолога Л.Б. Шнейдер, которая также объединяет разные стороны идентичности в нечто неразрывное: «Идентичность есть самореферентность, т. е. ощущение и осознании уникальности Я в его экзистенции и неповторимости личностных качеств, при наличии своей принадлежности социальной реальности» [25, С. 111].

Анализируя различные подходы и категории сферы «идентичность», приходим к выводу, что идентичность – сложный процесс, в котором сливаются две несколько противоположные тенденции: 1) желание выделиться из размытой массы людей, вычленив себя как нечто уникальное, желание обособиться, 2) желание присоединиться к коллективу, найти «своих», приобщиться к кому-либо и чему-либо, чтобы не чувствовать себя

одиноким и беззащитным. В целом, обрести свою идентичность означает найти себя, найти свое уникальное место в группе чем-то похожих людей [60].

П.А. Шавир использует термин идентичность как синоним слова идентификация: «Весьма распространенной является терминологическая путаница, связанная с соотношением понятий «идентичность» и «идентификация» [39].

Для того чтобы впоследствии дать собственное рабочее определение идентичности, мы не будем отождествлять идентичность и идентификацию/самоидентификацию, обратив внимание на те работы, где эти понятия дифференцируются. И.А. Емельянова подчеркивает: «Идентичность включает в себя различные аспекты, а идентификация – описание таких аспектов. Идентичность – результат, ставшее, отстаивание и защита себя, идентификация – приспособление, процесс постоянного выбора, принятие норм, традиций, установок. Потому на каждом уровне описания процесс идентификации предшествует осмыслению идентичности» [8].

В.Д. Шадриков определяет, что термин самоидентификация вторичен по отношению к термину идентификация. В психологических словарях также, как правило, отсутствует самостоятельная статья для самоидентификации, поэтому она толкуется через понятие групповой идентификации, например: «Идентификация (от лат. *identificare* –отождествлять) [40, 41]. И групповая – устойчивое отождествление себя с (большой или малой) социальной группой или общностью, принятие ее целей и системы ценностей (см. Социальная идентичность, Ценностные ориентации), осознание себя членом этой группы или общности. Син. автоидентификация, самоидентификация» (Д.А. Леонтьев) [24]. Мы видим, в данном случае самоидентификация синонимизируется с групповой идентификацией.

Социологическая энциклопедия, определяя термин идентификация, в отличие от М.В. Заковоротной, не связывает этот процесс с результатом – появлением чувства идентичности: «Идентификация (псих.) – эмоционально-когнитивный процесс неосознаваемого отождествления субъектом себя с другим субъектом, группой, образцом, помогающий ему успешно овладевать различными видами социальной деятельности, усваивать и преобразовывать социальные нормы и ценности, принимать социальные роли» [10, С. 335].

В диссертационном исследовании Е.А. Рукавицыной уточняется соотношение понятий идентичность, идентификация и самоидентификация: «Самоидентификация представляет собой сложный феномен, который является разновидностью более общих процессов идентификации и идентичности. Идентичность – статичный процесс, идентификация же процесс динамичный. Идентификация – это соотнесение «другого» с определенной общностью, самоидентификация – соотнесение себя с определенными понятиями. Термин «самоидентификация» – предельно личностный, так как по определению предполагает индивидуальный процесс, основанный на самопознании. Однако, в случае рассмотрения больших социальных групп, они приобретают статус субъекта и соответственно вполне могут рассматриваться в контексте применения термина «самоидентификация» [27, С. 16].

М.Ю. Кондратьев также считает, что самоидентификация – более узкое понятие, разновидность идентификации и идентичности, кроме этого, подчеркивается личностный характер самоидентификации [18].

Б.Е. Винер определяет важный аспект в соотношении понятий самоидентификация и идентичность: самоидентификация входит в идентичность и является ее ядром [4, С. 119].

На взгляд Ц.П. Короленко, существенного противоречия в этих двух подходах (самоидентификация – процесс, а идентичность – результат этого процесса, с одной стороны, и самоидентификация – маркер идентичности, с другой) нет [19].

Жукова Ю.М. рассматривает самоидентификацию как «одну из потребностей, интериоризирующую избранные социальные стандарты поведения в структуру социальной идентичности субъекта» [9].

По мнению Л.Б. Шнейдер, понятие самоидентификация имеет персонализированный характер, означает отождествление себя с определенной социальной группой, но при этом индивидуум выбирает именно то, что отвечает его ценностным ориентациям [47].

С.Н. Бочкарников определяет, что профессиональная самоидентификация – процесс формирования позитивного отношения человека к профессии и отождествления себя с представителями этой профессии [1].

А.Ю. Касаткина дает понятие профессиональной самоидентификации как отождествление адресанта с определенной группой профессиональных деятелей, т. е. включение себя в круг лиц определенной профессии или сферы деятельности: я инженер, учитель и т. п. [12].

По мнению И.К. Шалаева профессиональная самоидентификация прямопропорциональна профессиональному опыту и «статусности» в профессии [43]. Её развитие стимулирует положительное отождествление индивида с представителями выбранной профессии. Обретение профессиональной самоидентификации зависит от личностных качеств индивида, его аттитюдов, мотивов и ценностей. По мнению Н.В. Петухова формирование профессиональных аттитюдов как внутренней афферентной ориентации зависит от прошлого опыта, что позволяет индивиду

демонстрировать определенное социальное поведение, в результате которого он воспринимает, оценивает, осознаёт и действует в соответствие с профессиональными шаблонами и клише [26]. О.В. Кобзева считает, что кроме этого у индивида формируется особый тип убеждений, представляющий собой сложившуюся оценку профессиональной деятельности. На основе профессиональных аттитюдов происходит принятие групповых ценностей и ценностных ориентаций [15].

Таким образом, под профессиональной идентичности понимают – процесс и результат осознания личностью себя, как субъекта профессиональной деятельности, способного строить собственное профессиональное развитие. Процессуальный характер профессионального самоопределения говорит о необходимости рассматривать его с позиций непрерывности, которые обеспечивают постоянное развитие личности к вершинам профессионализма.

1.2. ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

По мнению С.Н. Чистяковой, преподаватели вузов часто сталкиваются с проблемой отсутствия у студентов заинтересованности в посещении тех или иных учебных дисциплин в рамках выбранного ими направления обучения [34,35]. Часто студенты задают преподавателям вопросы по поводу того, зачем им изучать те или иные предметы и дисциплины? Зачем им изучать то, что предлагает преподаватель в рамках своего курса? Как практически им может пригодиться в жизни то, что преподаватели предлагают в качестве изучаемого материала? Нам видится, что подобные вопросы возникают у молодых людей потому, что они находятся только в самом начале своего

профессионального пути, а потому не понимают и не осознают в полной мере того, что необходимо знать, чем владеть, что уметь, чтобы стать профессионалом в выбранном ими направлении обучения. Желание учиться и получать знания, развивать навыки и умения по выбранному направлению обучения у студентов может быть связано ещё и с тем, насколько грамотно была сформирована профессиональная идентичность в школе, каковыми являются их начальные представления о своей будущей профессиональной деятельности. А.Р. Фонарев полагает, чтобы снизить текучесть студентов, повысить их заинтересованность в изучении предлагаемого комплекса дисциплин, помочь им сформировать свою собственную внутреннюю мотивацию, сформировать у них потребность в обязательном получении всего объема знаний по выбранному ими направлению, а также написанию ими дипломной квалификационной работы и получении диплома о присвоении степени по выбранному направлению, нам видится важным уже с самого первого курса проводить работу по формированию профессиональной идентичности. И сначала важно помочь студенту соотнести себя с теми профессиональными группами и общностями, которые он воспримет как «свои», то есть помочь ему осознать свою собственную идентичность [32].

По мнению А.У. Умаева, именно в процессе обучения в высшей школе определяется жизненная и мировоззренческая позиция молодого человека, поскольку именно в стенах вуза формируется интерес к научно-исследовательским знаниям, готовность к их постоянному обновлению, способность адаптировать свою деятельность к социально-экономическим условиям [31].

Образование в вузе представляет общенациональный ресурс для подготовки творческой личности. Поэтому важным является отбор содержания образования. Известны принципы отбора содержания

образования, сформулированные В.В. Краевским. Особую значимость приобретает принцип соответствия содержания образования во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности. Данный принцип соответствует современным задачам, стоящим перед обществом – подготовке новой творческой личности, ориентирующейся в развитии общества, организующей взаимопроникновение науки и культуры и реализующей задачи общества [21].

И.Е. Кологривая считает, что профессионально образовательная адаптация студента вуза непосредственно связана с его идентичностью в социальной и профессиональной среде, определение студентом лично и профессионально значимых качеств личности и оценивание себя на соответствие собственным профессиональному «идеалу». Кроме того, успешная адаптация к профессионально ориентированной образовательной среде вуза позволяет студенту осознать необходимость постоянного обучения, повышения квалификации для достижения профессионального мастерства. Поскольку адаптация представляет собой процесс изменения отношений студента к организации профессионально ориентированного образовательного процесса вуза, то ее степень определяет ряд факторов: – индивидуально-психологические особенности личности; – деловые и поведенческие качества; – ценностные ориентации; – познавательная активность; – состояние здоровья; – социальное окружение и социальные нормы и т.д. Для успешной адаптации студентов к профессионально ориентированному образовательному процессу, становится необходимым разработка программы, реализация которой позволит сделать процесс адаптации наиболее успешным [16].

Б.Г. Юдин видит важнейшим направлением формирования профессиональной идентичности развитие у студентов учебно-

профессиональной мотивации, желания изучать учебные дисциплины, овладевать профессиональными знаниями, навыками, развивать профессиональное творчество. Профессиональная мотивация формируется на различных этапах жизнедеятельности человека [51, 52].

Л. Н. Шейко представляет принцип поэтапного приобщения к профессии состоит в том, что обучаемый, в своем профессиональном становлении в процессе учебы в вузе проходит несколько этапов. Основными правилами поэтапного приобщения к профессии являются:

- правило постепенного увеличения учебной нагрузки;
- правило сочетания теоретического и практического обучения;
- правило постепенного вхождения в профессию от простых специализированных действий к более сложным.

Нарушение этих правил приводит обычно к потере профессиональной мотивации, к неудовлетворенности учебной [44].

Так, по определению Г.П. Щедровицкого в процессе профессионального обучения в вузе отношение «человек-профессия», которое до сегодняшнего времени определялось только представлением личности о выбранной профессии (не всегда исчерпывающими, часто инфантильными, идеализированными), начинает косвенно касаться необходимостью включения молодого человека в активную, практическую деятельность по формированию себя как профессионала, субъекта профессионального становления [49].

Процесс профессиональной идентичности можно представить в виде четыре условных этапов [62]:

1. Познание профессии, определение ее образа, что является когнитивным компонентом профессиональной идентичности.

2. Формирование отношения к профессии, которое может быть как позитивным (положительная идентичность), так и негативное (отрицательная идентичность), что составляет аффективным компонентом идентичности.

3. Формирование мотивации на обучение данной профессии.

4. Изучение данной профессии (получение профессионального образования).

Последние два этапа представляют собой поведенческий компонент профессиональной идентичности. На сам процесс идентичности влияет ряд факторов, под воздействием которых и происходит формирование или уточнение образа будущей профессии и формирование профессиональной идентичности. В частности, к таким факторам можно отнести ценностно-мотивационный компонент, коммуникативную и профессиональную компетентности и т. д. L. Atanasoff, J. Rayman, А.И. Чучалин определяют, что зависимости от целей анализа все факторы можно разделить на внешние и внутренние, управляемые и неуправляемые, профессионально полезные и вредные и т. д. Важным, на наш взгляд, представляет анализ профессиональной идентичности студентов вузов, которые представляют собой довольно большую социальную группу и являются проводником, а зачастую и катализатором различных перемен в обществе. Именно студенты обладают высоким инновационным потенциалом, при этом их профессиональное самоопределение и профессиональная идентичность еще складываются, т. е. этими процессами можно управлять [37,38,59].

Т.И. Шалавина и И.С. Якиманская подтверждают, что наличие положительной первоначальной идентичности может меняться при столкновении с практической деятельностью, но первоначальная профессиональная идентичность должна быть сформирована у студента именно в стенах вуза [42,53].

Таким образом, к наиболее значимыми факторами можно отнести ценностно-мотивационный компонент, коммуникативную и профессиональную компетентности. В зависимости от целей анализа все факторы можно разделить на внешние и внутренние, управляемые и неуправляемые, профессионально полезные.

1.3. УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Современные ФГОС ВО, концептуальной основой которых является компетентностный подход, а результаты обучения в вузе сформулированы в виде общекультурных и профессиональных компетенций, также отражают идею важности опыта практической деятельности, личностных и профессиональных ценностей, смыслов.

Американский ученый профессор З.С. Хельцер указывает, что для того чтобы планировать учебные программы для подготовки будущих специалистов, следует учитывать основные тенденции в социальных, экономических и демографических областях:

- глобальное влияние многих культур приведет к значительному изменению образа жизни и этики работы;
- прогресс технологии вызовет быстрые изменения , которые приведут ко все более быстрому старению знаний;
- промышленности потребуются служащие, способные управлять информацией и работать с людьми. Кроме того, им необходимо будет обладать умением думать на высоком уровне, а также способностью адаптироваться к изменениям;

– по мере быстрого продвижения технологии целые отрасли промышленности могут рождаться и умирать в течение десятилетия. В результате этой технологической «встряски» рабочие вынуждены будут переходить с одной работы на другую, даже четыре или пять раз, в ходе их рабочей жизни;

– новый характер работы делает особенно важной способность людей общаться, чтобы стать активными членами групп, решающих проблемы [33].

Н. В. Шкляр и Е. С. Дунаева считают, что новые ориентиры развития системы высшего образования обуславливают необходимость сочетания сложившегося доминирования академической направленности в подготовке специалиста с процессом формирования у него таких качеств, как самоорганизация, толерантность, гражданская позиция, ответственность за развитие своей малой родины. Это объективно повышает роль внеучебной (воспитательной) деятельности в системе высшего образования. В условиях перехода на новые образовательные стандарты высшая школа закладывает не только фундамент профессии, расширяет профессиональный профиль, но и развивает творческие способности, обеспечивает социальную мобильность и конкурентоспособность. Поэтому и учебный процесс, и внеаудиторная воспитательная работа должны дополнять и усиливать друг друга в решении единой комплексной задачи – подготовки компетентного специалиста [45].

И.А. Емельянова считает, что образовательный процесс в вузе должен быть преобразован так, чтобы в университете возникали пробные, реально существующие профессиональные ситуации, актуализирующие проявления субъектных качеств, требующие обращения к субъектному опыту, предоставляющие возможности для проявления субъективности студентов, – такие ситуации, в которых будущие специалисты могли бы реализовать профессиональные компетенции [7].

Предполагаемая программа, направленная на формирование студентов вуза к профессионально ориентированной образовательной среде является осуществление социально-психологических и педагогических мероприятий для решения задач:

- подготовка студентов к взаимодействию в профессионально ориентированной образовательной среде;
- формирование позитивной мотивации к овладению учебно-профессиональными навыками;
- установление и поддержание социального статуса студента;
- создание дополнительных средств самореализации личности во внеучебное время.

Программа осуществляется в три этапа:

В процессе 1 этапа происходит оценка социального статуса и социальных установок студентов, психологической настрой на профессионально образовательную деятельность, выявляется уровень подготовленности к учебной деятельности в вузе.

В процессе 2 этапа выявляются основные проблемы студентов к условиям профессионально ориентированной образовательной среды, определяются причины проблем, предлагаются пути их устранения.

В процессе 3 этапа с учетом выявленных на втором этапе проблем разрабатываются методики предотвращения проблемных ситуаций адаптации с целью внедрения в образовательный процесс.

В.А. Гунчина описывает понятие профессиональная идентичность уникально тем, что понимание процесса формирования идентичности лежит в двух областях: педагогики и психологии [6].

С одной стороны, профессиональные знания и умения формируются с помощью методик преподавания, разработанных учёными педагогической

науки. Например, А. А. Вербицкий описывает психолого-педагогические основы и технологию выбора форм и методов активного обучения контекстного типа с ориентацией на модель специалиста. Таким образом в начале профессионального образования известна ориентировочная основа будущего профессионала, то есть профессиональная идентичность (идеальный профессионал) [3]. Выбирая формы и методы обучения, преподаватели конечно же должны ориентироваться на результаты образовательного процесса, определённые федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования. Мы должны сформировать у студента набор определённых компетенций или умений и то, что мы получим в результате этого формирования – будет определённый уровень профессиональной компетентности. То есть компетентность – это то, что студент уже знает, умеет и чем владеет по окончании изучения некоторой совокупности дисциплин и опыта профессиональной деятельности. В результате процесса формирования профессиональных компетенций мы получаем представление о профессиональной компетентности. Процесс профессиональной идентичности можно представить в виде четырёх условных этапов:

Познание профессии, определение её образа (модель идеального профессионала).

Определение своего отношения к этой профессии, которое может быть как позитивным (положительная идентичность), так и негативным (отрицательная идентичность).

Формирование мотивации на обучение данной профессии.

Изучение данной профессии.

Несомненно, что на процесс идентичности влияет ряд факторов, под воздействием которых происходит формирование или уточнение образа

будущей профессии. К таким факторам можно отнести ценностно-мотивационный компонент, коммуникативную и профессиональную компетентность и т. д.

М.С. Якушкина считает основными элементами профессиональной идентичности выступают:

- статусы и роли, предлагаемые обществом;
 - социальные группы и институты, в рамках которых осуществляется профессиональная идентичности;
 - ценности, социальные нормы, знания, умения, навыки, необходимые для становления и поддержания профессионального статуса;
 - социальные технологии по производству, воспроизводству и передаче норм, ценностей и культурных образцов данной профессии другим людям.
- Идентичность личности как профессионала предполагает соотнесение психофизиологических, функциональных характеристик и экзистенциальное развитие человека в профессии, которое включает в себя: – понимание своей профессиональной деятельности [56].

Ю.А. Кустов приводит перечень предполагаемых ступеней с краткой характеристикой направленности профессионального развития молодежи на каждом из них):

- 1 курс вуза. Студент утверждает в сделанном им выборе специальности;
- 2-3 курсы вуза. Формируются научно-технические интересы в области получаемой специальности;
- 4(5) курс вуза. Студент должен выбрать конкретную область приложения своих профессиональных умений и навыков;
- молодой специалист. Должен окончательно убедиться в общественной значимости получаемой специальности;

– период приобретения профессионального мастерства. Путем непрерывного повышения квалификации, изучения новейших достижений отечественной и зарубежной техники довести свою квалификации до уровня мастерства;

– опытный специалист. На основе творческого отношения к труду принимать активное участие в разработке новой техники и технологии, передавать опыт молодому поколению, принимать активное участие в наставничестве, в профессиональной ориентации молодежи. Каждый этап требует детальной педагогической разработки на основе учета возрастных особенностей молодежи, преемственности с предшествующими и последующими этапами профессионального развития [22].

Представленное выше понимание сущности профессиональной идентичности личности (по А. И. Турчинову) [30] и конвенциональная социологическая трактовка Символа (по О.А. Кармадонову) послужили методологической основой для следующих гипотез [13]:

– в период профессионального самоопределения под воздействием внутренних и внешних факторов у личности формируются определённые образно-символические представления о различных видах профессиональной деятельности. На основе таких стереотипов (ассоциаций) индивид осуществляет выбор той или иной профессии (специальности).

– определение личностно-смысловых составляющих предпочтений индивида, которые стали основой для принятия им решения о выборе будущей профессии, а также результаты их интерпретаций (в образно-символическом контексте) могут рассматриваться в качестве оснований для выработки соответствующих управленческих решений по обеспечению эффективного профессионального самоопределения выпускников образовательных учреждений высшего образования.

В.Е. Шукшунов рассматривая уровневую организацию высшего образования в России, к наиболее эффективным условиям и средствам относит педагогическую поддержку для уровня бакалавриата, на уровне магистратуры она должна совмещаться с педагогическим сопровождением, и на уровне аспирантуры приоритетной становится педагогическое сопровождение профессионального самоопределения [48].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В результате проведенного анализа теоретических основ профессиональной идентичности студентов мы пришли к следующим выводам:

– под профессиональной идентичности понимают процесс и результат осознания личностью себя, как субъекта профессиональной деятельности, способного строить собственное профессиональное развитие. Процессуальный характер профессионального самоопределения говорит о необходимости рассматривать его с позиций непрерывности, которые обеспечивают постоянное развитие личности к вершинам профессионализма;

– к наиболее значимым факторами развития профессиональной идентичности в период обучения в вузе можно отнести ценностно-мотивационный компонент, коммуникативную и профессиональную компетентности. В зависимости от целей анализа все факторы можно разделить на внешние и внутренние, управляемые и неуправляемые, профессионально полезные;

– рассматривая уровневую организацию высшего образования в России, к наиболее эффективным условиям и средствам относят педагогическую поддержку и педагогическое сопровождение профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность является важным составляющим системы индивидуальной профессионализации личности. Понимание сущности и содержания этого процесса в личностно-смысловом и символическом контексте позволяет сформировать представление об истоках предпочтений при выборе индивидом того или иного вида профессиональной

деятельности, а также раскрывает природу индивидуального профессионального развития по избранной специальности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья». В исследовании приняли участие студенты Агротехнологического института.

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня профессиональной идентичности студентов при помощи Теста Марсия Дж. «Определение статуса профессиональной идентичности». Выборка исследования 39 человек 2 курса, из них контрольная группа – 21 человек, экспериментальная группа – 18 человек. Возраст испытуемых от 19 до 21 лет.

Характеристика методов диагностического исследования.

Тест «Определение статуса профессиональной идентичности». Марсия Дж. разработал статусную модель идентичности как методологический план к эриксоновским теоретическим представлениям с целью их эмпирического изучения. В настоящее время эта модель приобрела самостоятельное значение. Марсия Дж. выделил четыре статуса идентичности (состояния идентичности) – это четыре варианта окончания кризиса идентичности в возрасте от 15 до 21 года.

Критериями для выделения статусов служили два параметра (см. таблицу 1):

1. Наличие или отсутствие кризиса;

2. Принятие обязательств по двух основным сферах функционирования: профессия и идеология.

Термин «кризис» относится к тому периоду больших усилий в жизни человека, когда он раздумывает, какой выбрать профессиональный путь (карьеру) и каким целям, ценностям, убеждениям следует следовать в жизни. Принятие обязательств предполагает принятие твердых решений относительно выбора профессии и идеологии, а также выработку целевых стратегий для реализации принятых решений.

Таблица 1

Критерии выделения статусов идентичности

Позиция касательно профессии и идеологии	Статусы идентичности			
	Достигнутая идентичность	Предрешенная	Диффузная идентичность	Мораторий
Кризис	Пройден	Отсутствует	Присутствует или отсутствует	В кризисе
Приятие на себя обязательств	Присутствует	Присутствует	Отсутствует	Присутствует, но размыто

Можно выделить четыре статуса профессиональной идентичности – «состояния», в которых может находиться студент в процессе профессионального обучения.

1. Неопределенная профессиональная идентичность – выбор дальнейшего пути еще не сделан, четкие представления о карьере или о профессиональной жизни отсутствуют, и человек даже не задумывался над этой проблемой.

2. Навязанная профессиональная идентичность – человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

3. Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности – человек осознает проблему выбора профессионального пути и находится в процессе поиска адекватного решения, альтернативы определены, но наиболее подходящий вариант еще не определен.

4. Сформированная профессиональная идентичность – профессиональные планы студента довольно четко определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

Опросник (см. Приложение 1) состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответов: a, b, c, d. Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с приведенным «ключом».

Результаты констатирующего исследования в контрольной группе представлены на рисунке 1.

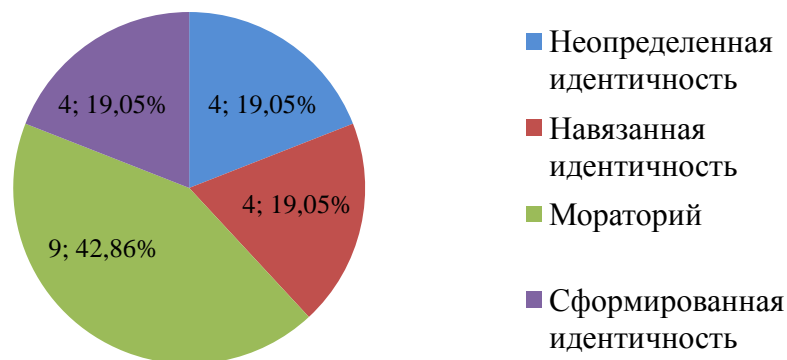


Рис. 1. Результаты исследования профессиональной идентичности студентов контрольной группы

(констатирующее исследование, сентябрь 2019 г., n = 21 чел.)

Как видно из представленных данных, 9 студентов (42,86%) имеют мораторий (кризис выбора), а это значит, что они уже осознают проблему выбора профессионального пути и находятся в процессе поиска адекватного решения.

У 4 студентов (19,05%) планы довольно четко определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

4 студента (19,05%) имеют неопределенную профессиональную идентичность, следовательно, не имеют четких представлений о своей будущей карьере, не ассоциируют себя как полноценного профессионального рабочего в выбранной ими сфере.

У 4 студентов (19,05%) сформированные представления о профессиональном будущем навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

Результаты констатирующего исследования в экспериментальной группе представлены на рисунке 2.

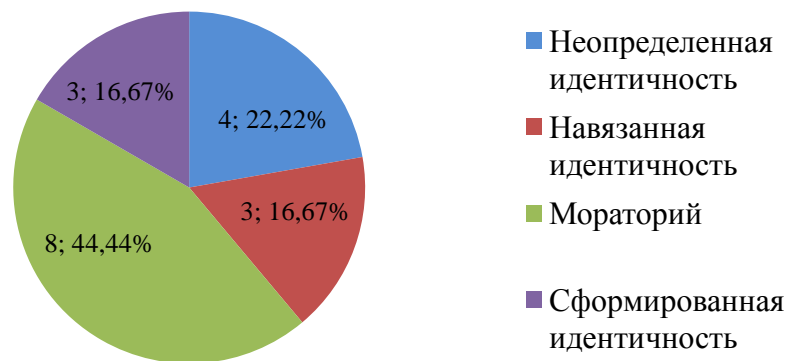


Рис. 2. Результаты исследования профессиональной идентичности студентов экспериментальной группы

(констатирующее исследование, сентябрь 2019 г., n = 18 чел.)

Как видно из представленных данных, 8 студентов (44,44%) имеют мораторий (кризис выбора), а это значит, что они уже осознают проблему выбора профессионального пути и находятся в процессе поиска адекватного решения.

У 3 студентов (16,67%) планы довольно четко определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

4 студента (22,22%) имеют неопределенную профессиональную идентичность, следовательно, не имеют четких представлений о своей будущей карьере, не ассоциируют себя как полноценного профессионального рабочего в выбранной ими сфере.

У 3 студентов (16,67%) сформированные представления о профессиональном будущем навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

В результате тестирования по методике Марсия Дж. были выявлены четыре статуса профессиональной идентичности – «состояния», в которых может находиться студент в процессе профессионального обучения (см. рис. 3).

Сравнивая показатели каждого уровня профессиональной идентичности на констатирующем этапе, мы видим, что неопределенная профессиональная идентичность (то время, когда выбор дальнейшего пути еще не сделан, четкие представления о карьере или о профессиональной жизни отсутствуют, и человек даже не задумывался над этой проблемой) в контрольной группе составляет 19,05%, в экспериментальной – 22,22%.

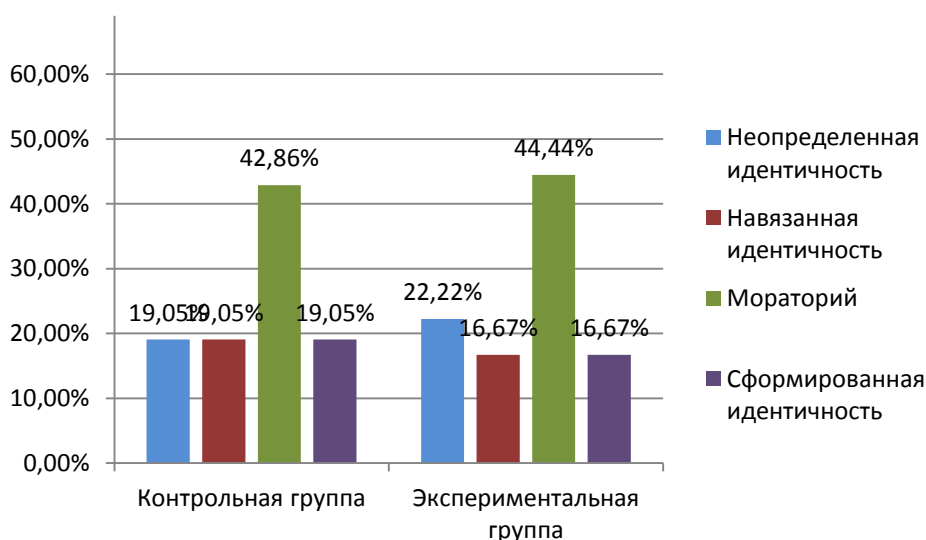


Рис. 3. Сравнение выраженности статусов профессиональной идентичности (констатирующее исследование, сентябрь 2019 г)

Навязанная профессиональная идентичность – человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора. В контрольной группе 19,05% обучающихся имели навязанную профессиональную идентичность, а в экспериментальной группе 16,67%. Студенты согласились с ранее сделанным за них выбором, и практически все из них имеют сформированные представления о будущей профессиональной карьере.

Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности – это этап, когда, человек осознает проблему выбора профессионального пути и находится в процессе поиска адекватного решения, альтернативы определены, но наиболее подходящий вариант еще не определен присутствует у большого процента студентов в каждой группе. Мы видим, в контрольной группе 42,86%, в экспериментальной группе 44,44% студентов имеют данный уровень профессиональной идентичности. Значительная часть обучающихся 2–го курса ощущают проблему выбора своего будущего профессионального развития, пытаются найти достойный альтернативный вариант. Такой результат мы можем объяснить тем, что формирование профессиональной идентичности в процессе обучения показывает те интересы и требования к будущей карьере, которые они не могли определить до процесса обучения.

Сформированная профессиональная идентичность – этап, при котором профессиональные планы студента довольно четко определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения. Данный уровень профессиональной идентичности у студентов составляет около 17-19%.

Проанализировав каждый этап профессиональной идентичности по методике Марсия Дж., мы можем сделать выводы, что необходимо усилить работу над формированием у студентов профессиональной идентичности для

увеличения количества студентов, выпускающихся с четкими представлениями о своем профессиональном будущем.

2.2. СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мы рассматриваем профессиональную идентичность как интегративный результат профессионального самоопределения и профессионально-личностного развития студентов в процессе освоения профессиональной образовательной программы, в достижении которого ведущая роль отводится самоидентификации в контексте будущей профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист соотносит себя и свою квазипрофессиональную и профессиональную деятельность с другими видами деятельности, себя как будущего специалиста – с «идеальным» образом профессионала в конкретной профессиональной области и с другими специалистами и студентами.

Нами была разработана модель формирования профессиональной идентичности студентов Агротехнологического института, она представлена на рисунке 4.

Целью первого – диагностического – этапа являлись определение и диагностика критериев сформированности профессиональной идентичности. Данному этапу соответствует констатирующий эксперимент данного исследования.



Рис. 4. Модель формирования профессиональной идентичности студентов

Согласно представленной модели, формирующему эксперименту соответствует проективно–исследовательский этап.

Целью формирующего эксперимента является формирование убежденности в правильности выбора профессии и положительное отношение к себе как к субъекту учебной деятельности и будущей профессионально деятельности.

Задачи формирующего эксперимента:

– развитие социально–психологических качеств личности студента, способствующих успешной профессиональной самореализации (уровень интеллекта; высокая самооценка; креативность; учебная мотивация,

обеспечивающая сильные положительные переживания при достижении учебных целей);

– формирование коммуникативных и организаторских качеств лидера повышения уровня коммуникативной культуры (умений слушать и понимать собеседника, вести активную коммуникацию с партнером, устанавливать партнерские и творческие отношения, преодолевать конфликты через обсуждение и принятие новых норм взаимодействия в процессе совместной работы);

– формирование у студенческой молодежи устойчивой мотивации обучения, способствующей личностному развитию и профессиональному росту;

– создание условий для формирования мотивации личноно – профессионального развития, основанной на потребностях личности в самореализации.

Мероприятия проективно–исследовательского этапа были направлены на развитие личностных качеств, необходимых в данной профессии, и ролевое проживание профессиональных ситуаций.

Формирующий этап реализовывался со 02.09.2019 г. по 23.12.2019 г. В рамках читаемого мною курса Химии у студентов бакалавров 2 курса Агротехнологического института ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья» направления 35.03.04 «Агрономия». В результате были сформированы две группы:

- контрольную составили 21 человек (группа Б-ААГ 22) .
- экспериментальную составили 18 человек (группа Б-ААГ 21)

Для исследования развития профессиональной идентичности студентов в экспериментальной группе была использована проектно-исследовательская деятельность.

Проектная деятельность студентов – это один из методов развивающего (личностноориентированного) обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным и профессиональным проблемам. Я предлагаю на выбор студентам несколько тем, работаю с каждым индивидуально, ведь подготовка, опыт исследовательской работы у каждого разный. Для того, чтобы работа была плодотворной, мы вместе обсуждаем и составляем так называемый "план действий" в котором, поэтапно расписываются шаги исследования к заданной цели. Порой нельзя предугадать те или иные моменты, и поэтому на протяжении всей работы в план вносятся изменения.

Следующим этапом является работа с литературой по выбранной теме. Обучающиеся самостоятельно находят необходимую информацию в сети Интернет и литературе.

Следующий этап – это выбор методов и подбор материалов. Мы стараемся использовать такие методики исследования, которые не требуют сложных или специфических приборов и реактивов: выбираем и составляем анкеты, работаем со статистическими данными, результатами научных исследований.

Полученный материал систематизируем, а затем проводим анализ полученных данных или результатов, выявляем закономерности. Студенты заполняют таблицы, строят графики и диаграммы. Обработывают данные сами, используя статистические и математические методы исследования.

Результаты своего исследования представляют в виде публичного доклада, сопровождающегося мультимедийной презентацией. Естественно, что защита работы или проекта должна быть публичной, с привлечением, авторов других проектов. Лучшие исследовательские работы ежегодно представляются на студенческих научно-практических конференциях. Подготовка к участию в конференции требует дополнительной работы: вместе со студентами обсуждаем план выступления, составляем доклад, проводим предзащиту работы.

Проектно-исследовательская деятельность у студентов экспериментальной группы проводилась также в процессе выполнения исследовательских заданий. Исследовательские задания могут быть средством изучения нового материала. В процессе решения такого задания студенты проводят исследования, которые характеризуются следующими методологическими категориями: проблема, тема, актуальность, объект исследования, предмет исследования, цель, задачи, гипотеза.

Рассмотрим пример исследования:

Вопрос программы: «Изучение электрохимических методов анализа».

Проблема: определение нитрат ионов потенциометрическим методом.

Тема исследования: «Способы определения нитратов в продуктах».

Актуальность исследования: данный метод позволяет наиболее точно и достоверно дать оценку безопасности продовольственных товаров.

Объект исследования: метод определения нитрат ионов.

Предмет исследования: варианты измерения нитрат ионов.

Цель исследования: установить способы получения электрического сигнала.

Задачи исследования: 1. Изучить условия возникновения электрического сигнала. 2. Выявить возможные варианты изменения нитрат ионов. 3. Экспериментально проверить содержание нитратов в продуктах.

Гипотеза: в потенциометрическом методе количество электрического сигнала, поступающего от электродов прямо пропорционально содержанию ионов.

Экспериментально-исследовательские задания являются основным видом творческих заданий, используемых при изучении данной дисциплины. Например, при изучении оптических методов анализа обучающиеся работают в группах, выполняют экспериментально-исследовательские задания. Студенты сами ищут ответ на поставленный в задании вопрос, выдвигая гипотезу и проверяя ее экспериментально. Выполнив задание, делают вывод и объясняют его на основе полученных данных. В ходе исследовательской деятельности формируется умение предсказывать чувствительность выбранного метода анализа. Оценка не снижается в том случае, если предположение не подтвердилось. Важно то, что студенты учатся сравнивать результаты измерений и вычислений с первоначальным предположением. На учебном занятии при организации исследовательской деятельности применяются различные методы и приемы обучения: проблемный метод, исследовательский метод, эвристический метод, эксперимент. Для развития познавательных способностей необходимо в ходе обучения ставить студентов в такие ситуации, в которых они вынуждены высказывать предположения, строить догадки, т.е. создавать проблемные ситуации на занятии.

Эксперимент является одним из ведущих методов курса химии. Он успешно моделирует явления, которые невозможно наблюдать непосредственно, позволяет дать заключения о степени справедливости тех

или иных гипотез. Нередко эксперимент становится источником противоречий, создает на занятиях проблемные ситуации.

С целью развития мышления студентов и их познавательной самостоятельности применяется эвристический прием проведения фронтальных лабораторных работ. Он предполагает проведение их до изучения соответствующего материала. В объяснение нового материала целесообразно включать фронтальные опыты. Фронтальные опыты учат обучающихся наблюдать и анализировать явления, способствуют развитию мышления. Эвристическая беседа может включать вопросы и частично-поисковые задания, требующие от студентов высказываний интуитивного характера (догадки, выдвижения предположений). Такая беседа имеет исследовательский характер. В процессе выполнения лабораторных работ формируется умение самостоятельно ставить эксперимент. Экспериментальной группе студентов давались задания практико-ориентированные, такие, которые, по мнению работодателей наиболее актуальны в их будущей профессиональной деятельности. Развитие у студентов навыков измерений является также одним из важных условий формирования профессиональных компетенций. Это психологическая и практическая подготовка к трудовой деятельности.

Таким образом, знание химии закладывает фундамент профессиональной компетенции, используемых в профессиональном труде и обеспечивающих возможность профессионального роста специалиста. Исследовательская деятельность студентов при изучении химии ведется не только на учебном занятии, но и во внеурочное время, на факультативах.

Профессиональную подготовку в вузе можно рассматривать как начало профессиональной карьеры и начало процесса устойчивой идентичности в профессии посредством систематизации полученных знаний и выстраивания

картины профессиональной реальности, что открывает возможности будущего профессионального развития. Именно в процессе профессиональной подготовки идет активный поиск смыслов и ценностей профессии, осознание стиля жизни, обусловленного данной профессией.

Нами была разработана программа формирования профессиональной идентичности студентов, она представлена в таблице 2.

Для студентов с неопределенной профессиональной идентичностью на проживание ситуаций ролевого профессионального взаимодействия было направлено проведение деловых игр. Цель этих мероприятий – знакомство с деятельностью предприятий и развитие личностных карьерных компетенций, таких как навыки самопрезентации (деловая игра «Стиль общения»), проведение мастер-классов («Собеседование в деталях», «Как составить успешное резюме») по вопросам профессионально-личностного развития и адаптации к рынку труда. Также важным мероприятием для формирования чувства принадлежности к профессиональной группе стала экскурсия в музей при ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья».

Для студентов с навязанной профессиональной идентичностью предусмотрены следующие мероприятия – организация самодиагностики студентов и взаимное психолого–педагогическое интервьюирование.

Студентам, имеющим кризис выбора профессиональной идентичности (Мораторий), предлагается тренинги как эффективное средство развития личностных компетенций. Основной задачей является раскрытие внутреннего потенциала и развитии навыков самореализации в образовательном и профессиональном сообществе. Дополнительно к решению данных задач проводится экскурсия в музей.

Краткое содержание программных мероприятий с учетом актуального статуса профессиональной идентичности студента

Статус профессиональной идентичности	Содержание мероприятия	Формы
Неопределенная профессиональная идентичность	Деловая игра «Стиль общения», мастер-классы «Собеседование в деталях», «Как составить успешное резюме», экскурсия в музей при университете	Деловые игры, мастер-классы, экскурсия
Навязанная профессиональная идентичность	Психолого–педагогическое интервью; Самодиагностика	Интервью, тестирование
Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности	«Стресс-менеджмент»; «Самоорганизация»; «Тайм-менеджмент»; «Основы целеполагания»; Экскурсия в музей при университете	Тренинги, экскурсия
Сформированная профессиональная идентичность	В рамках выполнения коллективного творческого проекта осуществляет поиск возможности использования результатов проекта в бизнесе, мастер-класс «Резюме глазами работодателей»	Проектная деятельность, мастер-классы

Для определившихся студентов с сформированной профессиональной идентичностью предлагаются мероприятия направленные на разъяснение волнующих вопросов грамотного составления резюме, рассказа об актуальных направлениях развития профессиональной деятельности и приведение примеров личностного опыта профессионального становления и развития выпускников ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья».

Таким образом, разработанная система мероприятий включает в себя все виды деятельности необходимые для студентов с различным статусом профессиональной идентичности.

Планирование работы по программе представлено в таблице 3.

За основу была взята профессиональная образовательная программа бакалавриата по направлению подготовки 35.03.04 Агрономия, которая имеет своей целью формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по данному направлению подготовки. В рамках изучения студентами дисциплин с помощью различных форм, например, таких как: деловые игры, экскурсии, ролевые игры, проектно-исследовательской деятельности, предлагается развивать профессиональную идентичность.

Таблица 3

Планирование программы развития профессиональной идентичности
студентов агрономов

Дисциплины	Содержание мероприятия	Формы
История Иностранный язык Философия Правоведение Ботаника	Экскурсия в музей при университете	Экскурсия
Введение в специальность Организация производства и предпринимательство в АПК Основы научных исследований в агрономии Менеджмент Маркетинг Экономическая теория Плодоводство Овощеводство Кормопроизводство Системы земледелия Технология хранения и переработки продукции растениеводства Селекция и семеноводство Сельскохозяйственная биотехнология Стандартизация и сертификация продукции растениеводства Основы сельскохозяйственного производства	Мастер-классы: «Формула успеха (выпускники Агротехнологического института о своих первых карьерных успехах)», «Молодые предприниматели – выпускники Агротехнологического института»	мастер-классы

Продолжение таблицы 3

Агрохимия Информатика Математика Физика Физико-химические методы исследования Физиология и биохимия Химия неорганическая и аналитическая Химия органическая Химия физическая и коллоидная Экология	В рамках выполнения коллективного творческого проекта осуществляет поиск возможности использования результатов проекта в бизнесе	проектно-исследовательская деятельность
Психология и педагогика	Психолого–педагогическое интервью; Самодиагностика; «Стресс-менеджмент»; «Самоорганизация»; «Тайм-менеджмент»;	интервью; тестирование; тренинг
Русский язык и культура речи Этика, эстетика	мастер-класс «Резюме глазами работодателей»; мастер-классы «Собеседование в деталях»; деловая игра «Стиль общения»	мастер-классы; деловая игра
Почвоведение с основами геологии Земледелие Растениеводство Микробиология Генетика Механизация растениеводства Землеустройство Защита растений	Участие в проектах «Агроцивилизация и агропоколение»; мастер-классы «Как составить успешное резюме»; «Основы целеполагания»;	мастер-классы; проекты

Адаптация к новым социальным условиям и ролям, а также к новым условиям обучения в высшей школе является частью общего процесса самоопределения личности. Академическую поддержку профессиональной идентичности осуществляют специально выделенные в рамках данной программы преподаватели и кураторы групп. Неформальная поддержка реализуется дополнительными занятиями и материалами, размещенными на портале вуза, вовлечением первокурсников в общественную жизнь

университета, в социальной сети студентов «Агропоколение», а также в группах, организованных кураторами групп в социальной сети «В контакте».

Основой академической педагогической поддержки являются дисциплины: «Введение в специальность» и «Основы сельскохозяйственного производства». Они нацелены на понимание студентами содержания будущей профессиональной деятельности и получение опыта проектной и конструкторской деятельности в соответствии с их профилем подготовки. Эта дисциплина является важной в обеспечении дальнейшего выбора профиля обучения, т.к. знакомит ребят с разнообразием профилей и выпускающих кафедр, существующих в рамках основной образовательной программы, спецификой их подготовки и научными школами, возможностями профессионально-ориентированного образовательного пространства кафедр и потенциальными работодателями.

Мы предлагаем усовершенствовать образовательный процесс, добавив в образовательный процесс мастер классы: «Формула успеха (выпускники Агротехнологического института о своих первых карьерных успехах)» и «Молодые предприниматели – выпускники Агротехнологического института», где приглашенные специалисты смогут от первого лица познакомить студентов с выбранной профессией и рассказать о перспективах выбранной профессиональной области.

После проведения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика, которой мы еще раз провели тестирование по ранее выбранным методикам.

2.3. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБЩАЯ ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Результаты повторной диагностики по методу Марсиа Дж. представлены на рисунке 4.

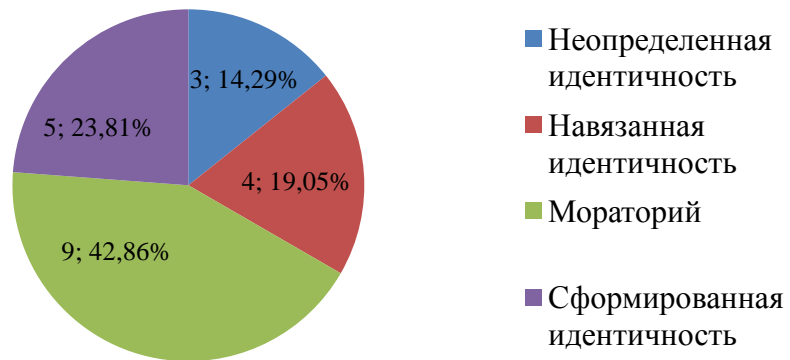


Рис. 4. Результаты исследования профессиональной идентичности студентов контрольной группы

(контрольное исследование, декабрь 2019 г., n = 21 чел.)

Как видно из представленных данных, 9 студентов (42,86%) имеют мораторий (кризис выбора), а это значит, что они уже осознают проблему выбора профессионального пути и находятся в процессе поиска адекватного решения.

У 4 студентов (19,05%) планы довольно четко определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

3 студента (14,29%) имеют неопределенную профессиональную идентичность, следовательно, не имеют четких представлений о своей будущей карьере, не ассоциируют себя как полноценного профессионального рабочего в выбранной ими сфере.

У 5 студентов (23,81%) сформированные представления о профессиональном будущем навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

У студентов экспериментальной группы (см. Рис 5) результаты выглядят следующим образом:

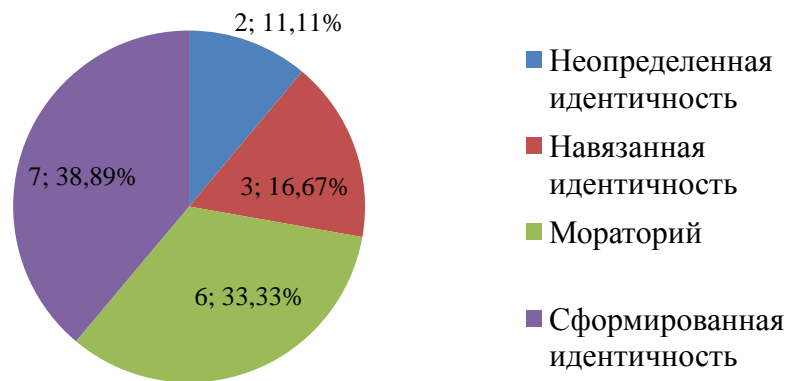


Рис. 5. Результаты исследования профессиональной идентичности студентов экспериментальной группы (контрольное исследование, декабрь 2019 г., n = 18 чел.)

Как видно из представленных данных, 6 студентов (33,33%) имеют мораторий (кризис выбора), а это значит, что они уже осознают проблему выбора профессионального пути и находятся в процессе поиска адекватного решения.

У 7 студентов (38,89%) планы довольно четко определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

2 студента (11,11%) имеют неопределенную профессиональную идентичность, следовательно, не имеют четких представлений о своей будущей карьере, не ассоциируют себя как полноценного профессионального рабочего в выбранной ими сфере.

У 3 студентов (16,67%) сформированные представления о профессиональном будущем навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора.

Сравнивая показатели каждого уровня профессиональной идентичности (Рисунок 6), мы видим, что сформированная профессиональная идентичность в контрольной группе студентов составляет 23,81%, в экспериментальной – 38,89%.

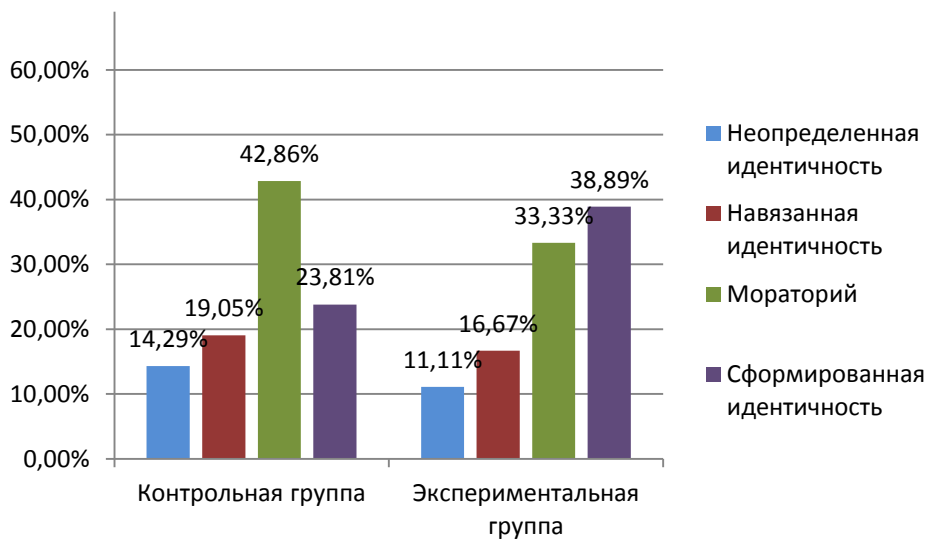


Рис. 6. Сравнение выраженности статусов профессиональной идентичности (контрольное исследование, декабрь 2019 г)

Сравнивая полученные результаты (рис. 7), мы видим, что процент студентов с неопределенной профессиональной у студентов контрольной группы снизился с 19,05% до 14,29%, в экспериментальной группе с 22,22% до 11,11%.

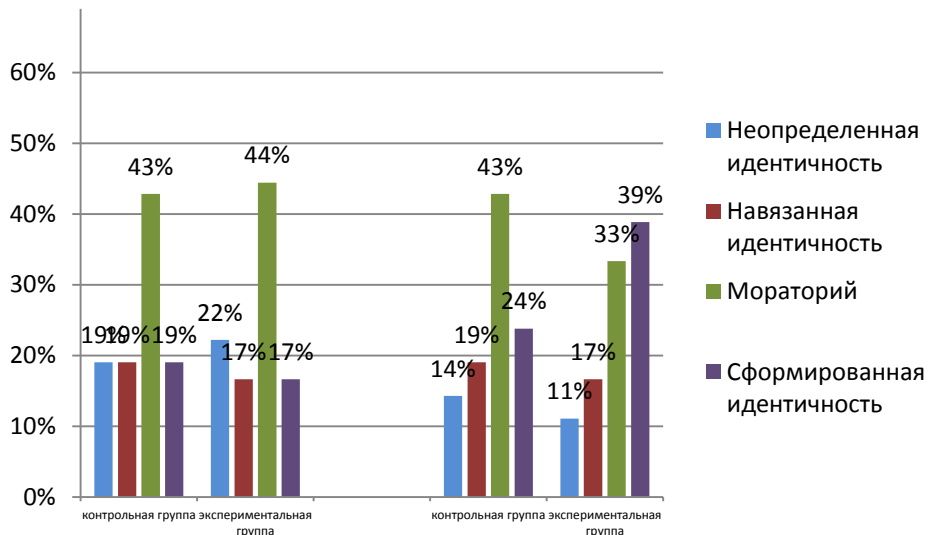


Рис. 7. Сравнительные результаты динамики статуса профессиональной идентичности обучающихся на констатирующем и контрольном этапе по методике Дж. Марсиа

Количество студентов у которых сформированные представления о профессиональном будущем навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора не изменилось в обеих группах. Таким образом, проведенная проектно-исследовательская деятельность не оказала влияние на данный критерий студентов.

Уровень профессиональной идентичности, при котором студент осознает проблему выбранной им специальности и ищет решение уменьшился после проведения нами мероприятий, таким образом, мы видим, что у студентов в контрольной группе не изменился, в экспериментальной группе снизился с 44,44% до 33,33%.

И последний критерий, который мы проанализировали это количество студентов со сформированной профессиональной идентичностью. Мы можем видеть положительную динамику в контрольной группе количество таких студентов увеличилось на 5%, в экспериментальной группе на 22%.

Анализируя полученные результаты контрольной диагностики, мы увидели положительную динамику после внедрения программы проведенная проектно-исследовательской деятельности, направленной на формирование профессиональной идентичности студентов.

Таким образом, гипотеза исследования получила подтверждение: проведенная проектно-исследовательская деятельность эффективна для формирования профессиональной идентичности обучающихся, если строится на данных диагностики, включает мероприятия по формирования профессиональной идентичности, направленные на развитие личностных качеств, необходимых в данной профессии, и ролевое проживание профессиональных ситуаций.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Формирующему эксперименту соответствует проектно-исследовательский этап, его целью стало формирование убежденности в правильности выбора профессии и положительное отношение к себе как к субъекту учебно-профессиональной деятельности и будущей профессии. Данный этап эксперимента реализовывался в течение учебного года и включил проведение деловых игр, диагностических мероприятий – организацию самодиагностики студентов и взаимного психолого-педагогического интервьюирования, проведение тренинга мотивации достижения в учебной и будущей профессионально-педагогической деятельности, проведение экскурсий, организацию проектной деятельности, получение студентами опыта профессиональной деятельности путем вовлечения в деятельность таких проектов как «Агропоколение» и «Агроцивилизация».

Рефлексивно-коррекционный этап реализации модели соответствует контрольному этапу эксперимента. В его ходе проводилась повторная диагностика по тем же методикам, что и в констатирующем эксперименте. Результаты диагностики показали, что процент студентов с неопределенной профессиональной идентичностью стал значительно меньше после внедрения программы. В контрольной группе студентов снизился с 19,05% до 14,29%, в экспериментальной группе с 22,22% до 11,11%. Количество студентов у которых сформированные представления о профессиональном будущем навязаны извне (например, родителями или друзьями) и не являются результатом самостоятельного выбора не изменилось в обеих группах. Таким образом, проведенная проектно-исследовательская деятельность не оказала влияние на данный критерий студентов. Уровень профессиональной идентичности, при котором студент осознает проблему выбранной им

специальности и ищет решение уменьшился после проведения нами мероприятий, таким образом, мы видим, что в контрольной группе не изменился, в экспериментальной группе снизился с 44,44% до 33,33%. И последний критерий, который мы проанализировали это количество студентов со сформированной профессиональной идентичностью. Мы можем видеть положительную динамику в контрольной группе студентов количество таких студентов увеличилось на 5%, в экспериментальной группе на 22%.

Анализируя полученные результаты контрольной диагностики, мы увидели положительную динамику после внедрения программы проведенная проектно-исследовательской деятельности, направленной на формирование профессиональной идентичности студентов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование посвящено теме «Развитие профессиональной идентичности студентов в проектно-исследовательской деятельности».

Целью работы являлось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности использования проектно-исследовательской деятельности для развития профессиональной идентичности.

Для реализации цели было сделано следующее:

- раскрыто понятие «профессиональной идентичности»;
- определены факторы развития профессиональной идентичности в период обучения в вузе;
- рассмотрены условия и средства формирования профессиональной идентичности студентов;
- разработана организация и методология исследований;
- оценено актуальное состояние профессиональной идентичности студентов.

В ходе нашей работы мы проанализировали теоритические аспекты проблем формирования профессиональной идентичности, определили понятие профессиональной идентичности, изучили структуру процесса формирования идентичности.

Провели диагностическое исследование. Участниками эксперимента явились студенты Агротехнологического института ФГБОУ ВО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья». Выборка исследования 39 человек 2 курса. Возраст испытуемых от 19 до 21 лет. Результаты диагностики уровня профессиональной идентичности мы зафиксировали на диаграммах в процентном соотношении. После анализа

результатов мы разработали программу и внедрили ее. Для выявления эффективности программы мы провели повторное диагностирование и полученные результаты так же зафиксировали в диаграммах. В ходе работы мы выполнили нашу цель – разработали и апробировали программу формирования профессиональной идентичности в проектно-исследовательской деятельности. Мероприятия проективно–деятельностного этапа были направлены на развитие личностных качеств, необходимых в данной профессии, и ролевое проживание профессиональных ситуаций.

В результате экспериментальной работы была подтверждена гипотеза исследования, о том, что процесс развития профессиональной идентичности студентов будет протекать более интенсивно если выполняются следующие условия:

- в содержании дисциплин по выбору будут включены индивидуальные задания проектно-исследовательского характера;
- будет обеспечено методическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов;
- темы для проектно-исследовательской деятельности формулируется с учетом интересов студентов и потенциальных работодателей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бочкарников С.Н. Профессиональная самоидентификация в сфере предпринимательства студентов вузов: социологическое исследование / С.Н. Бочкарников // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 4 (37). – С. 148–153.
2. Брубейкер Р. За пределами идентичности / Р. Брубейкер, Ф. Купер // *Ab Imperio*. – 2002. – № 3. – С. 61-115.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий Методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Вершловский В.Г. Методы и методики социально-педагогического исследования / В.Г. Вершловский // – СПб.: ИОВ РАО, «Гускарора», 1999 – 123с.
5. Винер Б.Е. Этничность: в поисках парадигмы изучения / Б. Е. Винер // *Этнографическое обозрение*. – 1998. – №4. – С. 35-38.
6. Гунчина В. А. Феномен профессиональной самоидентификации / В. А. Гунчина // *Молодой ученый*. – 2017. – № 15.2. – С. 59-64.
7. Дроботенко Ю. Б. Направленность профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Ю. Б. Дроботенко // *Вестник ЧГПУ*. – 2013. – № 2. – С. 92-94.
8. Емельянова И. А. Профессиональная самоидентификация студентов-дефектологов в условиях компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании / И. А. Емельянова // *Специальное образование*. – 2013. – № 4. – С. 15-18.
9. Жукова М. Ю. Введение в практическую психологию / Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. – М.: Смысл, 1999. – 153 с.

10. Заковоротная М.В. Идентичность человека / М.В. Заковоротная.–URL: http://www.i-u.ru/biblio/archive/sakovorotnaj_ai_cl/03.aspx (дата обращения 20.11.2018).

11. Зеер Э.Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э.Ф. Зеер // Психологический журнал. – 1997. – №6. – С. 35 – 44.

12. Касаткина А. Ю. Проблемы адаптации студентов в процессе обучения / А.Ю. Касаткина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 24 (239). – С. 235–237.

13. Кармадонов О. А. Социология символа / О.А. Кармадонов – М.: Academia, 2004. – 352 с.

14. Киселев И. Ю. Формирование идентичности в российской провинции / И. Ю. Киселев, А. Г. Смирнова. – М., Ярославль: Институт психологии РАН, 2001. – 152 с.

15. Кобзева О. В. Особенности профессиональной идентичности у Студентов / О.В. Кобзева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 6. – С. 364-371.

16. Кологривая И. Е. Проблемы профессиональной адаптации студентов технического вуза / И. Е. Кологривая // Сборник статей по материалам VI международной научно-практической конференции Том. 3(6). – Уфа: Дендра – 2017. С. 67–72.

17. Кон И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание / И. С. Кон. – М.: "Политиздат", 1984. – 44 с.

18. Кондратьев М. Ю. Азбука социального психолога-практика / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.

19. Короленко Ц. П. Идентичность. Развитие. Перенасыщенность. Бегство: монография / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева, Е. Н. Загоруйко. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2007. – 472 с.

20. Косолапов Н. А. Идентичность / Н. А. Косолапов // Глоссарий по политической технологии. М.: РУДН, 2003. – 75 с.
21. Краевский В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара, 1994. – 357 с.
22. Кустов Ю. А. Профессиональное самоопределение личности: Учебное пособие / Ю. А. Кустов, С. В. Стацук. – Тольятти: ОАО «Современник», 2002. – 184 с.
23. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Академия, 1996. – 298 с.
24. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко: Олма-пресс. 2004. – 128 с.
25. Ольховая Т.А. Теория и практика становления субъектности студента университета / Т. А. Ольховая. – Н. Новгород: ВГИПА, 2006. – 307 с.
26. Петухов Н. В. Замерли в ожидании /Н.В. Петухов / Профиль. – 2014. – № 26. – С. 4–5.
27. Пименова В. Специалисты не удел / В.Пименова, О.Шульга // Парламентская газета. – 2014. – № 24 (2653) 4-10 июля 2014 г. – С. 11.
28. Рукавицына Е. А. Самоидентификация старообрядчества в современном социуме: специаольность 24.00.01 «Теория и история культуры»: дис. ... канд. культурологии / Е. А. Рукавицына. – Москва, 2011. – 19 с.
29. Семигин Г. Ю. Социологическая энциклопедия: В 2 т. Национальный общественно-научный фонд / Г. Ю. Семигин, В. Н. Иванов.– М.: Мысль, 2003.– 863 с.
30. Турчинов А. И. Профессионализация и кадровая политика: проблемы развития теории и практики / А.И. Турчинов. – М.: П. А. Бакланов. Выбор профессии: личностно-смысловой и символический контексты (социологический анализ). – М.: Флинта-М, 1998. – 272 с.

31. Умаев А.У. Педагогические условия профессионального саморазвития учителя / А.У.Умаев, А.П.Салахбеков // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – С. 10-15.

32. Фонарев А. Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А. Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 1997. – №2. – С. 88 – 93.

33. Хельцер З.С. Программа изменений – Близкое и далекое будущее / З.С. Хельцер // Welding journal. – 1990. – № 12. – С. 47-51.

34. Чистякова С.Н. Методика преподавания курса «Твоя профессиональная карьера» / Под ред. С. Н. Чистяковой и Т. И. Шалавиной. – М.: МГПИ, 2009.– 252 с.

35. Чистякова С.Н. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: Методическое пособие / Авт. – сост. С. Н. Чистякова, А. Я. Журкина. – М.: МГПИ, 1997. – 80 с.

36. Чозгиян О.П. Формирование субъектной профессиональной позиции студентов педагогического колледжа: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. .. канд. пед. наук / О.П. Чозгиян – Москва, 2014. – 244 с.

37. Чучалин А.И. Компетенции выпускников инженерных программ: национальные и международные стандарты / А.И. Чучалин, С.И. Герасимов // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 3-14.

38. Чучалин А.И. Опыт формирования профессиональных и универсальных компетенций выпускников инженерных программ в зарубежных вузах / А.И. Чучалин, Е.С. Кулюкина, М.Г. Минин // Высшее образование в России, 2010. – № 10. – С.105-115.

39. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / А.П. Шавир – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

40. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие: 2-е изд., перераб. / В.Д. Шадриков – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

41. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков – М.: Наука, 1982. – 185 с.

42. Шалавина Т.И. Особенности педагогической поддержки профессионального самоопределения учащейся молодежи / Т.И. Шалавина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – №3(7). – С. 100–105.

43. Шалаев И.К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И.К. Шалаев, А.А. Веряев // Педагог. – 1999. – №4. – С.73-84.

44. Шейко Л. Н. Повышение учебно-профессиональной мотивации студентов в контексте формирования профессиональной культуры будущих специалистов / Л. Н. Шейко // Поволжский педагогический поиск. – 2014. – №1 (7). – С. 62–64.

45. Шкляр Н. В. Формирование профессиональной компетентности студентов-дефектологов в процессе воспитательной работы / Н. В. Шкляр, Е. С. Дунаева // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 1 (12). – С. 83-85.

46. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.

47. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. – 2-е изд. – М.: МОСУ, 2001. – 256 с.

48. Шукшунов В.Е. Взгляд в XXI век / В.Е. Шукшунов, В.Ф. Взятыхшев, Л.И. Романова // Высшее образование в России. – 1993. – №4. – С.55-68.

49. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований / Г.П. Щедровицкий.– М.: Касталь, 1993. – 100 с.

50. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.
51. Юдин Б.Г. Методологические проблемы исследования самоорганизующихся систем / Б.Г. Юдин // Проблемы методологии системного исследования. – М.: Мысль, 1970. – С. 359 – 392
52. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. / Э.Г. Юдин – М.: Наука, 1978. –70 с.
53. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
54. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен/ Н.О. Яковлева // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 8-14.
55. Якушкина М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки / М.С. Якушкина // Человек и образование. – № 2 (35). – 2013. – С. 66-70.
56. Якушкина М.С. Способы и формы организации неформального образования для разновозрастных сообществ / М.С. Якушкина // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С.15-19.
57. Ясвин В.А. Педагогический мажор дополнительного образования. Системная модернизация и инновационное проектирование / В.А. Ясвин. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 213 с.
58. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
59. Atanasoff L. Holland's Theory and Career Intervention: The Power of the Hexagon / L. Atanasoff, J. Rayman // Journal of Vocational Behavior. – 1999. – Vol. 55. – P. 118.
60. Bremer D. Global Workers. International Educator / D Bremer // DC, NAFSA: Association of International Educators. – Washington, 2006. –P. 40–45.

61. Delbanco A. College: What It Was, Is, and Should Be / A. Delbanco // Princeton University Press, Princeton, NJ. – 2012. – P. 240.

62. Wang D. The Investigation of Master Graduate Students' Professional Identification / D. Wang, Y. Liu // Chinese Highep Education Research. – 2007. – P. 18–22.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. БЛАНК ТЕСТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЖ. МАРСИЯ

Инструкция. Опросник состоит из 20 пунктов, по каждому из которых возможны четыре варианта ответов: a, b, c, d. Внимательно прочитайте их и выберите тот, который лучше всего выражает Вашу точку зрения. Возможно, что какие-то варианты ответов покажутся Вам равноценными, тем не менее, выберите тот, который в наибольшей степени отвечает Вашему мнению. Запиши номера вопросов и выбранный вариант ответа на каждый из них (a, b, c, d). Среди ответов нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайся угадать, какой из них является «правильным» или «лучшим».

- 1) Меня не очень беспокоит мое профессиональное будущее.
 - a) Согласен: еще не пришло время решать, где мне дальше работать.
 - b) Согласен, я уверен, что мои родители помогут мне в моем профессиональном будущем.
 - c) Согласен, т.к. я уже давно все решил по поводу своего профессионального будущего, и нет смысла беспокоиться.
 - d) Не согласен, ведь если о будущем не беспокоиться сейчас, то потом будет слишком поздно.
- 2) Мне трудно принять решение, куда пойти работать.
 - a) Согласен, т.к. меня интересует сразу несколько мест, где хотелось бы работать.
 - b) Согласен, поэтому я прислушиваюсь к мнению авторитетных людей (родителя, хорошего знакомого, друга).
 - c) Не согласен, я уже принял решение о том, где я буду работать в дальнейшем.
 - d) Не согласен, поскольку еще пока не задумывался над этой проблемой.
- 3) Выбирая профессию, я регулярно изучал спрос на представителей той специальности, которую я получаю.
 - a) Согласен, ведь от спроса на рынке труда зависело, какое образование я выберу.
 - b) Не согласен, поскольку родители знали лучше, какую специальность мне предложить.
 - c) Не согласен, т.к. когда я выбирал профессию, рано еще было что-либо анализировать.
 - d) Не согласен, т.к. я уже тогда решил, что все равно получу ту специальность, которую я хочу.
- 4) Я до сих пор не обсуждал с родителями свои будущие профессиональные планы.
 - a) Согласен, т.к. мои родители не советовались со мной, и давно решили, кем я буду, и где буду работать.
 - b) Не согласен, я с моими родителями, даже сейчас, постоянно обсуждаю мои профессиональные предпочтения.
 - c) Согласен, т.к. у нас в семье не принято обсуждать мои профессиональные планы.
 - d) Не согласен, мы с родителями давно все обсудили, и я уже принял решение по поводу своей профессионализации.
- 5) Мои родители выбрали мне дальнейшую специальность.
 - a) Согласен, и надо признать, что они вообще лучше меня разбираются в этом вопросе.

- b) Не согласен, но мы регулярно обсуждали вопрос моей будущей специальности.
- c) Не согласен, поскольку родители не вмешивались в мои проблемы с выбором профессии.
- d) Не согласен, т.к. выбор специальности был скорее моим самостоятельным решением, чем их.
- b) Мне хорошо ясны свои будущие профессиональные планы.
- a) Согласен, т.к. выстроить их мне помогли родители (знакомые), которые являются специалистами в этой профессиональной области.
- b) Согласен, поскольку я построил их самостоятельно, основываясь на собственном жизненном опыте.
- c) Не согласен, т.к. у меня пока отсутствуют профессиональные планы.
- d) Не согласен, но как раз сейчас я пытаюсь выстроить эти профессиональные планы.
- 7) На мои профессиональные цели сильно влияет мнение моих родителей.
- a) Не согласен, у моих родителей никогда не возникало желания ставить мне профессиональные цели.
- b) Согласен, поскольку мои родители с детства говорили мне, кем я должен стать.
- c) Согласен, цели еще сформулированы слабо, но окончательное решение будет все-таки принято мной, а не родителями.
- d) Согласен, т.к. родители, конечно, принимали участие в обсуждении этого вопроса, но все-таки решение было принято мной самостоятельно.
- 8) Думаю, мне еще слишком рано задумываться над вопросами построения своей карьеры.
- a) Согласен, т.к. моя карьера все равно будет зависеть от решения моей семьи.
- b) Согласен, мне и раньше в жизни не приходилось сталкиваться с вопросами построения карьеры.
- c) Не согласен, уже настал тот момент, когда нужно срочно выбирать путь своей дальнейшей карьеры.
- d) Не согласен, т.к. я уже давно и точно решил, каким образом я буду выстраивать свою карьеру.
- 9) Уже точно решено, какое место работы я хочу получить после окончания вуза.
- a) Не согласен, т.к. я еще и не думал над своим конкретным местом работы.
- b) Согласен, я уже продумал и могу точно сказать, где и кем я собираюсь работать.
- c) Согласен, т.к. мои родители уже сообщили мне, кем и где я буду дальше работать.
- d) Не согласен, мне трудно понять, какое место работы подходит именно мне.
- 10) Друзья советуют мне, на какую работу мне лучше пойти.
- a) Согласен, мы с ними часто обсуждаем этот вопрос, но я пытаюсь строить свои профессиональные планы самостоятельно.
- b) Согласен, и я собираюсь прислушаться к мнению друга.
- c) Не согласен, т.к. обдумывать свою будущую карьеру нам с друзьями некогда, у нас есть много более интересных дел.
- d) Не согласен, т.к. я уже принял решение относительно своего будущего без помощи друзей.
- 11) Для меня не принципиально, где именно работать в дальнейшем.

- a) Согласен, т.к. для меня главное – получить специальность, о которой давно мечтаешь, а не конкретное место работы.
- b) Согласен, поскольку уверен, что родители все равно «устроят» меня на хорошую работу после учебы.
- c) Согласен, поскольку место работы – не главное в жизни.
- d) Не согласен, т.к. от выбора места работы зависит мой карьерный рост.
- 12) Я боюсь без совета своих родителей принимать ответственные решения по поводу моей дальнейшей работы.
- a) Согласен, но я пока делаю самостоятельные попытки сориентироваться в профессиональной жизни.
- b) Не согласен, т.к. мои родители все равно не хотят и не могут мне ничего посоветовать.
- c) Согласен, поскольку мои родители с детства помогают мне, контролируя многие события в моей жизни, в том числе и в профессиональной.
- d) Не согласен, свои решения по этому вопросу я уже принял абсолютно самостоятельно
- 13) Я не часто думаю над своим профессиональным будущим.
- a) Не согласен: над этой проблемой я думаю довольно часто.
- b) Согласен, т.к. я знаю, мои родители сделают так, чтобы у меня в жизни все устроилось отлично.
- c) Согласен, думаю мне еще рано над этим размышлять.
- d) Согласен, т.к. я все уже решил для себя, и сейчас концентрирую свое внимание на других проблемах.
- 14) У меня на примете несколько мест, куда я мог бы пойти работать.
- a) Не согласен, т.к. мои родители уже определили меня на конкретное место, где я дальше буду работать.
- b) Не согласен, я сам хочу работать только в одном, вполне определенном месте.
- c) Согласен, я как раз выбираю одно из мест будущей работы.
- d) Не согласен, иногда мне кажется, что я сам не знаю, чего я хочу от будущего.
- 15) Никакие жизненные проблемы не смогут мне помешать достигнуть поставленных профессиональных целей.
- a) Согласен, поскольку знаю, что мои родители сделают все, чтобы эти цели осуществились.
- b) Не согласен, у меня пока еще нет профессиональных целей.
- c) Согласен, т.к. я хорошо осознаю свои профессиональные цели и стремлюсь к ним.
- d) Не согласен, я еще не до конца понимаю, в чем состоят эти цели.
- 16) У нас дома часто разгораются бурные дискуссии по поводу моей будущей карьеры.
- a) Не согласен, поскольку мои родители по этому вопросу все уже решили и с ними уже бесполезно спорить.
- b) Не согласен, т.к. мои родители не особо интересуются вопросом моей карьеры.
- c) Не согласен, т.к. по поводу карьеры я все уже решил самостоятельно, и спорить со мной все равно бесполезно.
- d) Согласен, я советуюсь с родителями, хотя иногда наши взгляды относительно моего будущего могут расходиться.
- 17) Меня мало интересует информация о том, как выстраивать карьеру на различных местах работы.

- a) Согласен, т.к. мои родители уже выбрали мне будущую место работы, и нет надобности собирать какую-либо дополнительную информацию.
 - b) Согласен, т.к. я уже принял решение о том, кем я буду, и где буду работать.
 - c) Не согласен, я как раз сейчас активно анализирую возможности карьерного роста в различных организациях.
 - d) Согласен, меня вообще мало интересует информация о том, где и как можно выстраивать карьеру.
- 18) Я держу на примете несколько профессиональных целей.
- a) Согласен, но они были определены заранее моими родителями.
 - b) Не согласен, у меня всего одна профессиональная цель.
 - c) Не согласен, я о них пока еще не задумывался.
 - d) Согласен – таких целей пока несколько, и я не решил, какая из них для меня основная.
- 19) Я очень хорошо представляю свой дальнейший карьерный рост.
- a) Не согласен, пока мое профессиональное будущее – это множество альтернативных вариантов выбора.
 - b) Не согласен, но я уверен, что мои родители устроят меня на хорошую работу, где карьера мне будет обеспечена.
 - c) Не согласен, т.к. мне не хочется вникать, какая карьера подходит именно мне, у меня есть и более важные проблемы.
 - d) Согласен, и я уже могу назвать основные шаги моей профессиональной жизни.
- 20) Родители предоставили мне возможность сделать свой профессиональный выбор самостоятельно.
- a) Не согласен, потому что мои родители вообще не участвуют в моем профессиональном выборе.
 - b) Согласен, но мы все равно еще обсуждаем мой профессиональный выбор.
 - c) Не согласен, т.к. родители считают, что при самостоятельном выборе я могу ошибиться.
 - d) Согласен, и я уже сделал свой профессиональный выбор.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ОЦЕНИВАНИЕ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ДАННЫХ ПО МЕТОДИКЕ ДЖ. МАРСИЯ

Каждый вариант ответа оценивается в 1 или 2 балла по одной из шкал в соответствии с приведенным ниже «ключом».

№	Профессиональная идентичность			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
1.	a – 2	b – 1	d – 1	c – 1
2.	d – 1	b – 1	a – 2	c – 1
3.	c – 1	b – 1	a – 2	d – 1
4.	c – 1	a – 2	b – 1	d – 1
5.	c – 1	a – 2	b – 1	d – 1
6.	c – 1	a – 1	d – 1	b – 2
7.	a – 1	b – 2	c – 1	d – 1
8.	b – 2	a – 1	c – 1	d – 1
9.	a – 1	c – 1	d – 1	b – 2
10.	c – 1	b – 2	a – 1	d – 1
11.	c – 2	b – 1	d – 1	a – 1
12.	b – 1	c – 2	a – 1	d – 1
13.	c – 2	b – 1	a – 1	d – 1
14.	d – 1	a – 1	c – 2	b – 1
15.	b – 1	a – 1	d – 1	c – 2
16.	b – 1	a – 1	d – 2	c – 1
17.	d – 2	a – 1	c – 1	b – 1
18.	c – 1	a – 1	d – 2	b – 1
19.	c – 1	b – 1	a – 1	d – 2
20.	a – 1	c – 1	b – 1	d – 2
Сумма				

Интерпретация полученных данных

Степень выраженности статуса	Суммы баллов	Статусы ПИ	Характеристика статусов
Слабо выраженный статус	0–3	Неопределенное состояние профессиональной идентичности	Состояние характерно для студентов, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов, и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития. Чаще всего этим статусом обладают молодые люди, родители которых не хотят или не имеют времени проявлять
Выраженность ниже среднего уровня	4–7		
Средняя степень выраженности	8–11		
Выраженность выше среднего	12–15		

уровня			активный интерес к профессиональному будущему своих детей. Такой статус бывает и у людей, привыкших жить текущими желаниями, недостаточно осознающих важность выбора будущей профессии.
Сильно выраженный статус	16 баллов и выше		
Слабо выраженный статус	0–2	Сформированная профессиональная идентичность	Эти юноши и девушки характеризуются тем, что они готовы совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили. У них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают те юноши и девушки, которые прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе и о своих профессиональных ценностях, целях и жизненных убеждениях. Они могут осознанно выстраивать свою жизнь потому, что определились, чего хотят достигнуть.
Выраженность ниже среднего уровня	3–5		
Средняя степень выраженности	6–8		
Выраженность выше среднего уровня	9–11		
Сильно выраженный статус	12 баллов и выше		
Слабо выраженный статус	0–4	Мораторий (кризис выбора)	Такое состояние характерно для человека, исследующего альтернативные варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение о своем будущем. Эти юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся как можно больше узнать про разные специальности и пути их получения. На этой стадии нередко складываются неустойчивые отношения с родителями и друзьями: полное взаимопонимание может быстро сменяться непониманием, и наоборот. Как правило, большая часть людей после «кризиса выбора» переходят к состоянию сформированной идентичности, реже к навязанной идентичности
Выраженность ниже среднего уровня	5–9		
Средняя степень выраженности	10–14		
Выраженность выше среднего уровня	15–19		
Сильно выраженный статус	20 баллов и выше		
Слабо выраженный статус	0–4	Навязанная профессиональная	Это состояние характерно для человека, который выбрал свой

Выраженность ниже среднего уровня	5–9	идентичность	<p>профессиональный путь, но сделал это не путем самостоятельных размышлений, а прислушавшись к мнению авторитетов: родителей или друзей. На какое-то время это, как правило, обеспечивает комфортное состояние, позволяя избежать переживаний по поводу собственного будущего. Но нет никакой гарантии, что выбранная таким путем профессия будет отвечать интересам и способностям самого человека.</p>
Средняя степень выраженности	10–14		
Выраженность выше среднего уровня	15–19		
Сильно выраженный статус	20 баллов и выше		